

Tartu Ülikool

Psühholoogia instituut

Anita Püsiäinen

**Maa- ja linnakoolide õpilaste enesekohaste hoiakute võrdlus  
Tartu Ülikooli teaduskooli õpilaste näitel**

Seminaritöö

Juhendajad: Olev Must ja Karin Täht

Läbiv pealkiri: õpilaste enesekohased hoiakud

Tartu 2012

## Kokkuvõte

Töö põhiliseks eesmärgiks oli uurida maa- ja linnakoolide võimekate õpilaste erinevusi enesekohastes hoiakutes ning kontrollida õpiedu ja kooli asukoha koosmõju nende avaldumisele Tartu Ülikooli teaduskoolis osalejate peal. Enesekohaste hoiakutena käsitleti üldist ja akadeemilist enesehinnangut ning enesetõhusust. Enesekohaste hoiakute mõõtmiseks kasutati Rosenbergi Enesehinnangu skaalat (Pullmann ja Allik, 2000), akadeemilise enesetõhususe (Üpraus, 2009) ja tajutud enesetõhususe küsimustikke (Rimm ja Jerusalem, 1988). Õpiedukuse hindamiseks arvutati õpilase keskmine hinne, toetudes tema hinnangutele kõige enam saadavatest hinnetest mitmes aines. Tulemus näitas, et maa- ja linna taustaga õpilaste erinevus enesekohastes hoiakutes on seletatav nende kooliedu kaudu, mis avaldus linnas õppivate noorte puhul vastassuunalises ning nende maakoolides õppivate kaaslaste näol samasuunalises seoses keskmise hindega. Eelnevat seletati linnakoolide akadeemiliselt nõudlikuma keskkonnaga.

## Abstract

This study was conducted to investigate differences between self-beliefs of rural and urban capable students' from Tartu University's programme The Gifted and Talented Development Centre. The Estonian version of Rosenberg Self-esteem Scale (Pullmann and Allik, 2000), academic self-efficacy (Üpraus, 2009) and perceived self-efficacy scale (Jerusalem and Rimm, 1988) were used. To find the interaction between school location and academic achievement on self-views, students' average grade was calculated based on their self-reported grades obtained in several subjects. The results showed differences between rural and urban students' general self-beliefs, which in case of urban students occurred in reverse and in case of their rural companions in direct relationship with the average grade. The effect was explained by the urban schools' academically demanding environment.

### Sissejuhatus

Lähtudes sellest, et Albert Bandura (1986) vastastikkuse determinismi kontseptsiooni järgi on inimese käitumine, keskkond ja uskumused üksteist vastastikku mõjutavad, siis peaks vahe maa- ja linnakeskkonnas avalduma inimeste hoiakute erinevuses. Kuigi vormiselt on maa- ja linnakeskkonna iseärasuste käsitlemine lihtne, siis sisulises plaanis on raske vastata küsimusele, kuidas võiks see mõjua õpilaste enesekohasetele hoiakutele, nagu enesehinnang ja enesetõhusus. Kuna käitumise tagajärg väljendub mingi tegevuse tulemuses (Bandura, 1986), siis osaliselt võib vastus peituda õpiedukuses, sest on leitud, et viimane on aluseks eneseuskumuste kujunemisel (Baumeister, Campbell, Krueger ja Vohs, 2003; Marsh ja O'Mara, 2008). Umbes pool sajandit tagasi oli maal elavate laste IQ-tase madalam kui linnalastel, linn toimis tõmbekeskusena võimekamale osale maarahvastikust (Tork, 1939). Hiljutises Eestis läbi viidud uuringus selliseid erinevusi ei leitud (Rahu, Rahu, Pullmann, Allik, 2010).

Samas, õpiedukuses jäävad Eesti maakoolid linnakoolidele alla (Ruus, Veisson, Leino, Ots, Pallas, Sarv ja Veisson, 2007; Toots, Idnurm ja Ševeljova, 2006). Ka PISA testide 2009. aasta andmete põhjal (<http://pisa2009.acer.edu.au/interactive.php>) on Eesti maa-asulates ja väikelinnades elavate õpilaste keskmised skoorid nii lugemises, matemaatikas kui loodusteadustes madalamad kui linnaõpilastel.

Õpitulemuse ebavõrdsus hakkab silma ka, kui uurida meedias ilmutat koolide pingerida, mis iga aasta riigieksamite tulemuste põhjal koostatakse. Esimese kahekümne seas oli eelmisel aastal neist vaid üks maakool, ülejäänud olid enamasti suurlinnade koolid (Eesti koolide pingerida, 2011). Jüri Ginter (2009) toob välja, et olukord, kus suurlinnade koolid on pingerea tipus, loob suletud ringi, sest edukatele koolidele tagatakse paremad võimalused ja tingimused ning õpilased on rohkem motiveeritud pingutama, et mitte kaotada oma prestiižet kohta. Samuti mainib Ginter, et samal ajal õpilased, kes käivad vähemedukates koolides (sh maakoolid ja väikelinnakoolid), peavad leppima kasinamate tingimuste ja halvema mainega.

Kui eeldada, et haridusalased saavutused on aluseks enesekohastele hoiakutele, siis on põhjust arvata, et nõrgemad tulemused peaksid kajastuma ka madalamas enesehinnangus- ja tõhususes. Samas, ei ole kooli asukoht riigieksamite pingereas ainuke kriteerium, mille alusel mõõta õpiedukust. Ka keskmine hinne võib olla seotud õpilase vaatega endale, näiteks Pullmann ja Allik (2008) leidsid, et akadeemilise enesehinnangu ja keskmise hinde vahel esines keskmise tugevusega korrelatsioon ( $r=0,53$ ,  $p<0,001$ ).

Kui oletada, et eksisteerib mingi spetsiifiline maakeskkonda iseloomustav tegur, siis peaks see esile tulema ka võrdselt võimekate õpilaste hoiakute võrdluses. Sellepärast kuuluvadki käesoleva töö valimisse Tartu Ülikooli teaduskoolis osalejad. Teaduskooli kodulehelt ([www.teaduskool.ut.ee](http://www.teaduskool.ut.ee)) võib lugeda, et see on õppekursuste kompleks, millest saavad osa võtta kõikide koolide võimekamad õpilased, kuhu oodatakse teadusest sügavamalt huvitatud noori. Samuti on sellest osavõtmine tasuline ning eeldab iseseisva töö tegemist oma igapäevaste õpingute kõrvalt.

### *Enesekohased hoiakud*

Õpilase enesekohased hoiakud on aluseks akadeemilise motivatsiooni ja edukuse seletamisel (Bandura, 1986; Pajares ja Schunk, 2002; Zimmerman, 2002). Enesekohaste hoiakutena käsitlen üldist ja akadeemilist enesetõhusust ning üldist ja akadeemilist enesehinnangut, kuna on leitud nii nende omavaheline seos kui ka seos õpiedukusega (Baumeister jt, 2003; Pajares ja Schunk, 1996; Pullmann ja Allik, 2008; Swann, Chang-Schneider ja McClarty, 2007; Zimmerman, 2002; Zimmerman, Bandura, and Martinez-Pons 1992). Näiteks on välja toodud, et akadeemilised enesekohased hoiakud ja õpitulemused on omavahel positiivselt seotud (Zimmerman, 2002). Samuti võib kõrge enesehinnang olla eduka akadeemilise soorituse tagajärg. (Baumeister jt, 2003). Positiivsed akadeemilised enesetõhususe uskumused võivad üle kanduda muudesse eluvaldkondadesse, tõstes seega üldist enesetõhusust (Bandura, 1994), mis omakorda võib mõjutada enesehinnangut (Swann, Chang-Schneider ja McClarty, 2007).

*Enesetõhusus.* Enesetõhusus väljendab inimese hinnangut toime tulla teatud tüüpi suutlikkust nõudva ülesandega (Bandura, 1986). Enesetõhususe kontseptsiooni arendamisse on suure panuse andnud Albert Bandura, kui ta oma 1977. aastal avaldatud töös tõi esile, et inimestel areneb välja oma võimete tajumise oskus, mis on aluseks eesmärkide püüdlemise poole ja keskkonna kontrollimisele. Enesetõhusus mõjutab seega inimese valikuid: kui palju ressursse nad kulutavad, kui püsivad, ärevad või kui enesekindlad nad on eesmärgini pürgimisel (Bandura, 1977). Tajutud enesetõhusus aitab seletada, miks sarnaste teadmiste ja oskustega inimeste tulemused on erinevad (Swann, Chang-Schneider ja McClarty, 2007).

Enesetõhusamad inimesed näevad rasketes ülesannetes väljakutset ning suhtuvad oma töösse ja ülesannetesse sügavama huviga. Samuti taastuvad nad kiiremini tagasilöökidest ja pettumustest. Inimesed, kes on vähem enesetõhusad väldivad väljakutsuvaid ülesandeid, sest nad usuvad, et rasked ülesanded ei ole neile jõukohased. Lisaks keskenduvad nad ka rohkem isiklikele ebaõnnestumistele ja muutuvad kiiremini ebakindlaks oma võimete suhtes. (Bandura, 1977).

Albert Bandura (1977) toob välja neli peamist enesetõhususe allikat. Kõige efektiivsemaks on meisterlikkuse kogemus ehk edukas ülesande sooritus. Samuti tugevdab enesetõhususe uskumusi see, kui nähakse kedagi teist endasarnast saavutamas soovitud tulemust -nii usub inimene, et ka tema on võimeline täitma püstitatud eesmärgid. Kolmandaks enesetõhususe allikaks võib pidada veenmist, sest kellegi teise toetus aitab ületada kahtlused ja tugevdada usku oma võimetusse. Ka inimese enda emotsionaalsed reaktsioonid võivad mõjutada, kuidas ta suhtub oma võimetusse mingis situatsioonis.

On võimalik eristada üldist ja spetsiifilist enesetõhusust: kui üldine enesetõhusus näitab inimese hinnangut oma võimekusele erinevates valdkondades, siis spetsiifiline enesetõhusus on hinnang oma hakkamasaamisele mingi kindla ülesandega. Suurt tähelepanu on pöördunud enesetõhususele hariduse vallas (Schunk, 1995; Zimmerman, Bandura & Martinez-Ponz, 1992; Pajares, Schunk 2002; Lane, Lane, Kyprianou, 2004). Akadeemiline enesetõhusus on inimese veendumus, et ta saab edukalt hakkama kindla akadeemilise ülesandega nõutud tasemel (Bandura, 1986; Schunk, 1991; Zimmerman, 2002). Kuna enesetõhusus on konteksti- ja situatsioonikeskne, mitte üldine uskumus mina-pildi või enesehinnangu kohta, siis võib akadeemiline enesetõhusus erineda vastavalt õppeainele (Lane, Lane, Kyprianou, 2004). Näiteks uurija Chen (2002) järgi on matemaatika tulemused vahendatud just matemaatikale suunatud enesetõhususe uskumuste kaudu.

Akadeemilist enesetõhusust on seostatud paremate tulemuste, suurema panusega õppimisse ning ka püsivusega raskete ülesannete lahendamisel (Bandura, 1994; Schunk, 1995; Pajares, 1996; Zimmerman, Bandura ja Martinez-Pons, 1992). Siiski sõltub akadeemiline enesetõhusus suuresti inimese võimekusest, seepärast ei näita ka kõrged enesetõhususe hoiakud veel reaalsete teadmiste ja oskuste olemasolu (Schunk, 1995). Samas, kuna akadeemiliselt enesetõhusamad õpilased panustavad õppimisse rohkem, siis on nende oskused ja tulemused ikkagi paremad võrreldes õpilastega, kelle akadeemiline eneseusk uskumused on madalam (Bandura, 1994). Lisaks seavad enesetõhusamad õpilased endale kõrgemaid eesmärgid ning käituvad ka prosotsiaalsemalt, olles seega paremini vastuvõetud klassikaaslaste seas (Bandura, Barbaranelli, Caprara ja Pastorelli, 1996).

*Enesehinnang.* Enesehinnang on inimese uskumus oma tajutud väärtuse või selle kohta, kui meeldivaks ta ennast peab (Baumeister jt, 2003; Lane, Lane ja Kyprianou, 2004). Seega viitab kõrge enesehinnang positiivsele kuvandile endast ning madal negatiivsele, seejuures ei pruugi kõrge või madal enesehinnang aga peegeldada inimese tegelikke oskusi ja omadusi, kuna on vaid tunnetuslik kategooria (Baumeister jt, 2003).

Enesehinnag jaguneb üldiseks ja spetsiifiliseks (Rosenberg, Schooler, Schoenbach ja Rosenberg; 1995; Marsh ja O'Mara, 2008; Pullmann, Allik, 2000). Üldine enesehinnang on seotud üldise psühholoogilise heaoluga ehk see avaldub emotsionaalse poole kaudu: see on seotud inimese tunnetega enda kohta (ka eneseväärtusega) (Huitt, 2009). Spetsiifiline enesehinnang on aga suuremal määral hinnanguline ning avaldub käitumuslikult (Rosenberg, Schooler, Schoenbach ja Rosenberg, 1995). Hariduse kontekstis räägitakse akadeemilisest enesehinnangust, mis omakorda koosneb tajutud võimekuse hinnangust erinevatele õppeainetele (Marsh ja O'Mara, 2008). Üldine enesehinnang ja akadeemiline enesehinnang on vastastikusel seoses, mõjutades teineteist (Rosenberg jt, 1995). Samas kõrge enesehinnang ei tähenda paremat akadeemilist toimetulekut, pigem on see eduka akadeemilise soorituse tagajärg. (Baumeister jt, 2003)

Akadeemiline enesehinnang on hinnang oma õpiedukusele (Pullmann ja Allik, 2008). Pullmann ja Allik (2008) kinnitasid ka, et akadeemilise enesehinnangu skoorid ennustavad õpilaste tulemusi täpsel ja süstemaatilisel viisil. See aga ei tähenda, et akadeemiliselt edukamatel õpilastel oleks kõrgem üldine enesehinnang, uuringust ilmnes hoopis vastupidine seos: paremate tulemustega õpilased erinesid teistest madalama enesehinnanguga. Seda seletati asjaoluga, et edukamatel õpilastel on kujunenud endast kriitilisem vaade. Teiselt poolt, need õpilased, kelle tulemused on kesisemad, kompenseerivad seda kõrgema enesehinnanguga (Pullmann ja Allik, 2008).

Eelnevat tulemust võib tõlgendada ka tiigi efekti valguses, mille järgi sõltub õpilase akadeemiline mina-pilt kooli keskmisest saavutustasemest – seega on võrdselt võimekad õpilased õppeedukuse poolest vähem silmapaistvas koolis negatiivsema haridusala enesekuvandiga kui edukamas koolikeskkonnas, kuna tulenevalt kõrgest seatud standardist, ei anna võrdlus võimeka kaasõpilasega nii positiivset tagasisidet kui vähemeduka kaaslasega (Marsh ja Hau, 2003).

### *Maa- ja linnakoolide õpilaste erinevused*

Maa- ja linnakoolide erinevust on uuritud peamiselt akadeemilisest edukusest lähtuvalt. Uurimused on näidanud, et maakoolide õpilaste akadeemiline edukus on madalam, mida seostatakse geograafilise asukoha, sotsiaal-majanduslike kehvade tingimuste, vaesuse, õpetajate madala kvalifitseeritusega ja vanemate madalama majandusliku sissetulekuga (Brown ja Swanson, 2005; Delport ja Mangwaya, 2008; Denaux ja Whittle, 2007; Joshi ja Srivastava, 2009; Reeves ja Bylund, 2005; Williams, 2005). Ka iga kolme aasta tagant läbiviidava PISA testide tulemuste lõikes (andmed saadud [www.oecd.org](http://www.oecd.org)) on näha, et mida

linnastunum on kooli asukoht (küla, maa-asula, väikelinn, suurlinn, metropol), seda suurem on nii lugemise, matemaatika kui ka loodusteaduste testide keskmised punktid.

Kuigi enesetõhususe uskumused on üheks teguriks akadeemilise edukuse seletamisel (Bandura, 1994; Schunk, 1995; Pajares, 1996; Zimmerman, Bandura ja Martinez-Pons, 1992), on leitud, et võrreldes võrdselt enesetõhusaid maa- ja linnaõpilasi, said viimased etteantud matemaatilise ülesandega paremini hakkama, mida põhjendati linnas pakutava hariduse kõrgema kvaliteediga (Lal Zinta, 2006). Seega on põhjust oletada, et maa-linna keskkond mõjutab õpitulemust. Toetudes eelnevale tekib küsimus, kas kooli keskkonna mõju avaldub ka enesekohastes hoiakutes.

Sellele aga ei saa kindlat vastust anda, sest varasemad uurimuste tulemused on lahknevad. Näiteks on leitud, et maal ja linnas elavate õpilaste üldises enesehinnangus (Joshi ja Srivastava, 2009; Yang ja Fetsch, 2007) ja akadeemilises enesehinnangus erinevusi ei esine (Yang ja Fetsch, 2007). Samas teiste uurijate järgi on olukord vastupidine: maaõpilaste enesehinnangu (Ferguson ja Cramer, 2007) ja enesetõhususe (Mitchell ja DellaMattera, 2010) uskumused on hoopis kõrgemad kui linnaõpilastel. Siinkohal on oluline märkida, et maalaste kõrgemat enesehinnangut tõlgendati kui enesekaitse mehhanismi maaelule omistatava negatiivsuse vastu (Ferguson ja Cramer, 2007). Kõrget enesehinnangut kui kompensatsioonireaktsiooni puudujäägile mingis valdkonnas on seletatud ka akadeemilisest edukusest lähtuvalt (Pullmann ja Allik, 2008).

Kui maaõpilased kompenseerivad kõrge enesehinnanguga negatiivset kuvandit maakeskkonnast, tekib küsimus, kas maal elavatel akadeemiliselt edukamatel õpilastel on kõrgem enesehinnang ja -tõhusus kui sama edukatel linnas õppivatel noortel. Samas, võib-olla ei ole maa või linna keskkond nii määrav nende uskumuste tekkimisel kui edukast akadeemilisest sooritusest saadav positiivne kogemus ja tagasiside oma võimekuse kohta. Näiteks on leitud oluline keskmise tugevusega korrelatsioon enesetõhususe ja keskmise hinde vahel ( $r = 0,429$ ,  $p < 0,001$ ) (Mitchell ja DellaMattera, 2010) ning akadeemilise enesehinnangu ja keskmise hinde vahel ( $r = 0,53$ ;  $p < 0,001$ ) (Pullmann ja Allik, 2008). Kas sel juhul võib keskmine hinne olla mõjutav tegur enesekohaste hoiakute ja maa-linna keskkonna vahel?

Eesti kontekstis on maa ja linna õpilaste erinevusi vähem uuritud. Üks põhjalikum uuring viidi läbi Tallina Ülikooli projekti „Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek” (2007), kus on vaatluse alla võetud õpilaste akadeemilise edukuse, toimetuleku, heaolu, tulevikuoptimismi ja koolikliima vahelised seosed. Tulemus näitas, et maakoolide õppeedukus on võrreldes linnakoolide omaga madalam, mis võib tulla maa- ja linnaõpilaste erinevustest: maakoolide õpilased on rohkem

mures lõpetamise ja kõrgkooli pääsemise üle; nende seas on usaldus õpetaja vastu madalam; neil on vähem võimalusi tegeleda harrastustegevustega, lugeda raamatuid, kasutada arvuteid ja saada abi vanematelt; nad arvasid, et õppeedukus ei ole nende peamine eesmärk. Samas suhted klassikaaslastega olid maakoolides paremad (Ruus jt, 2007). Samuti tuli esile, et linnakoolide õpilased olid edukamad, neile meeldis rohkem koolis käia ja nad hindasid oma tulevikuvõimalusi positiivsemalt.

Kuigi eelneva põhjal on selge, et linnakoolid on õpiedukuse poolest paremal tasemel kui maakoolid, siis ei tule see erinevusest õpilaste vaimses võimekuses, kui toetuda hiljuti Eestis läbi viidud uuringule (Rahu jt, 2010). Kas põhjus võib olla erinevates hoiakutes?

Toetudes eelnevatele tähelepanekutele on minu eesmärk tuua selgust antud vallas. Seejuures uurin hoiakute erinevusi teaduskooli õpilaste näitel, sest kui eksisteerib mingi maakeskkonnale spetsiifiline tegur, siis peaks see avalduma ka võrdselt võimekate õpilaste peal. Lähtudes varasematest uurimisulemustest (Baumeister jt; 2003; Lane, Lane, Kyprianou, 2004; Pajares ja Schunk, 1996; Pullmann ja Allik, 2008; Swann, Chang-Schneider ja McClarty, 2007; Zimmerman, Bandura, and Martinez-Pons 1992; Zimmerman, 2002), võib arvata, et enesekohased hoiakud on õppimise edukusest tulenevad. Seepärast tasub kontrollida ka õpitulemuste (keskmiste hinnete näol) ning kooli asukoha koosmõju enesekohastele hoiakutele. Käesoleva tööga tahan vastata järgmistele küsimustele:

1. Kas teaduskooli maa- ja linna taustaga õpilased erinevad enesekohaste hoiakute poolest?
2. Kas maa- ja linnaõpilaste erinevused enesekohastes hoiakutes on seletatavad nende erinevustega kooliedus?

### Meetod

#### *Maa- ja linnakoolide eristamine*

Maa- ja linnakoolide defineerimine on keeruline, kuna tegureid, mille alusel kahte keskkonda eristada, on mitmeid. Näiteks National Center for Education Statistics kodulehel (<http://nces.ed.gov/>) olev definitsioon lähtub maakoha (*rural area*) defineerimisel selle kaugusest linnast, samas OECD koduleheküljel ([www.oecd.org](http://www.oecd.org)) avaldatud PISA testide küsimustikes võetakse aluseks rahvaarv. Neis definitsioonides välja toodud arvulised väärtused ei ole aga Eestile kohandatavad. Eesti Statistikaamet (2009) jagab asulad haldusjaotuse alusel, arvates linnaliste asulate hulka linnad, vallasisesed linnad ja alevid, maa-asulate hulka alevikud ja külad. Selline jagatus aga ei peegelda maa- ja linnakoolide erinevusi, seepärast jagasin oma valimi kooli asukoha keskkonnast tingituna kaheks: suurlinnades



## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

(Tallinn, Tartu, Pärnu) asuvad koolid (linnakoolid) ja maa-asulates ning väikestes linnades asuvad koolid (maakoolid). Suurlinnade koolid on enamasti riigieksamite põhjal koostatud pingeridadaes esikohtadel (Eesti koolide pingerida, 2011), sinna on suurem konkurents, rangemad sisseastumistingimused ning rohkem inim- ja raharesurssi kui mitte nii edukates koolides (Ginter, 2009).

### *Katseisikud*

Valimi moodustavad Tartu Ülikooli Teaduskooli õpilased, kes osalesid kursusel „Tunne iseennast: praktiline sissejuhatus individuaalsete erinevuste psühholoogiasse“ 2010/2011 õppeaastal. Valimisse kuulus 131 Teaduskooli õpilast, vanuses 15 – 22. Nende keskmine vanus oli  $N=131$ ,  $M=18,8$ ,  $SD=1,3$ , mehi oli 24 (18,3%) ning naisi 107 (81,7%). Suurem osa õpilastest käis 10.-12. klassis (87,1%), aga oli ka 8.-9. klassi õpilasi (12,9%). Erinevaid koole oli kokku 68, kõik Eesti maakonnad peale Hiiu maakonna olid esindatud. Kõige rohkem oli õpilasi Harju maakonnast (29%), siis Tartu (13%) ja Pärnu maakonnast (13,0%) ning Lääne-Viru maakonnast (10,7%). Maakoolidest oli 81 õpilast (61,8%), linnakoolidest 50 (38,2%).

Kuigi geograafilises plaanis on valim representatiivne, kuna maakondadest kuuluvad üldkogumisse kõik peale Hiiumaa, siis peab arvestama ka sugude ebavõrdse esindatusega. Nimelt ületab tüdrukute arv poiste oma enam kui neljakordselt. Õpilaste jaotumine maa-asulate, väikelinnade ja suurlinnade vahel on aga vastavuses rahvastiku jagunemisega, kui toetuda Statistikaameti 2011. aasta andemetele (RVO241).

### *Mõõtmisvahendid*

Õpilaste enesekohaste hoiakute mõõtmiseks kasutati Rosenbergi üldise enesehinnangu ja akadeemilise enesehinnangu skaala eestindatud versiooni (Pullmann ja Allik, 2000) ning üldise enesetõhususe (Rimm ja Jerusalemm, 1999) ja akadeemilise enesetõhususe küsimustikke, mille koostas erinevate Albert Bandura materjalide põhjal Reili Üpraus (2009) (vt Lisa). Vastuseid anti 5-astmelisel skaalal, mis mõõtis väitega nõustumist (1=ei ole sugugi nõus, 5=täiesti nõus). Kõigi kasutatud skaalade Cronbachi  $\alpha$  väärtused olid suuremad kui 0,80, seega võib öelda, et mõõtevahendite sisereliaablus on hea (vt Tabel 1).

Tabel 1. *Enesekohaste hoiakute skaalade küsimuste arv ja siserelevantsuse näitajad.*

Hoiak	Cronbachi $\alpha$	Küsimuste arv
Enesehinnang	0,81	10
Akadeemiline enesehinnang	0,81	9
Enesetõhusus	0,81	10
Akadeemiline enesetõhusus	0,87	34

Katseisikute õpiedukuse hindamiseks arvutati õpilase keskmine hinne tema hinnangute põhjal kõige enam saadavatele hinnetele järgmistes ainetes: emakeel, kirjandus, matemaatika, inglise keel, füüsika, keemia, ajalugu ja bioloogia. Kuigi niimoodi leitud keskmine hinne ei pruugi kokku langeda õpilase tegeliku keskmise hindegaga, ning arvesse ei ole võetud ka kindlat ajalist perioodi, siis näitab see pigem suhtumist oma hakkamasaamisele koolis, mis on sobilik enesekohaste hoiakute uurimise kontekstis.

## *Protseduur*

Küsimustike täitmine toimus 2010/2011 õppeaastal e-kursuse „Tunne iseennast: praktiline sissejuhatus individuaalsete erinevuste psühholoogiasse“ raames. Kursuse eesmärk oli õpetada psühholoogia põhimõisteid ja uurimismeetodeid ning arendada ka eneseanalüüsi oskusi. Seepärast täitsid osalejad praktilises osas psühholoogilisi teste ja said ka individuaalset tagasisidet. Küsimustike täitmine andis 50% lõpphindest.

Õpilastele seletati, et küsimustike täitmisel on kaks eesmärki. Esiteks öeldi, et küsimustike täitmine toetab psühholoogia kui teaduse arengut, kuna teaduse tegemiseks on vaja andmeid. Teiseks toodi välja, et iga õpilane saab individuaalse tagasiside, mida analüüsides on võimalik enda omapärasid paremini tundma õppida, millest tulenevalt võib õpilastelt saadud andmeid pidada ausateks ja usaldusväärseteks.

Lisaandmetena paluti õpilastel märkida ka oma sugu, vanus, klass, kooli täisnimetus ning maakond, kus ta elab (vt Lisa).

Uuringu tulemuste analüüsi viisin läbi andmetöötlusprogrammi SPSS abil. Kirjeldavatest statistikutest kasutasin keskmisi, andmetöötlusmeetoditest osutusid vajalikuks t-test ja dispersioonianalüüs (ANOVA ja GLM).

**Tulemused**

Õpilaste enesekohaste hoiakute võrdlemiseks leidsin nende summarsed skoorid üldises enesetõhususes (ET), akadeemilises enesetõhususes (AET), üldises enesehinnangus (ET) ja akadeemilises enesehinnangus (AEH). Kõrgem skoor näitab ka kõrgemat hinnangut tajutud hoiakule. Sõltumatute valimitega t-test näitas, et maakoolide õpilased erinesid keskmiste skooride alusel vaid akadeemilises enesehinnangus  $t(129) = -2,14$ ;  $p = 0,034$ , efekti suuruse statistik Coheni  $d = 0,38$ , mida võib pidada mõõduka tugevusega erinevuseks. Teistes hoiakutes statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud (vt Tabel 2).

Tabel 1. Maa- ja linnakoolide õpilaste hoiakute keskmised skoorid ja standardhälbed ning keskmiste tulemuste võrdlus.

Hoiak	Kool	N	M	SD	Vabadus- astemete arv	t	p
ET	maakool	81	38,9	4,8	129	0,11	0,916
	linnakool	50	38,8	5,2			
AET	maakool	81	129,7	13,5	129	-0,67	0,506
	linnakool	50	131,2	12,2			
EH	maakool	81	38,5	5,7	129	1,66	0,100
	linnakool	50	36,8	6,2			
AEH	maakool	81	29,2	6,2	129	-2,14	0,034
	linnakool	50	31,5	5,7			

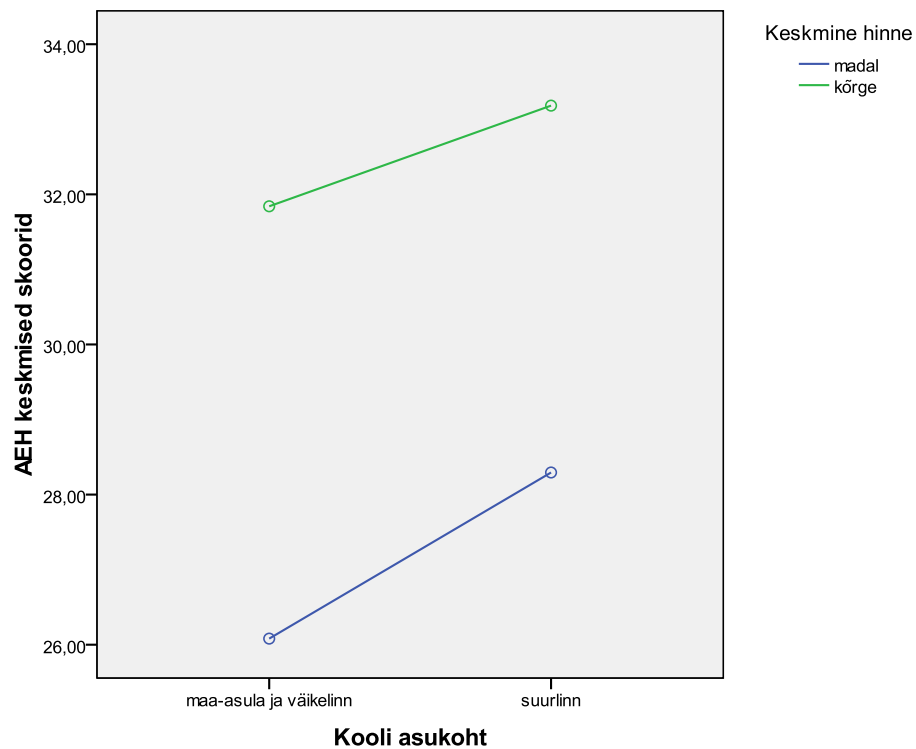
Et uurida keskmise hinde ja kooli asukoha interaktsiooni enesekohastele hoiakutele, viisin läbi 2 (kooli asukoht) x 2 (keskmise hinne) kahefaktorilise dispersioonianalüüsi. Sõltuvaks muutujaks oli hoiak ning fikseeritud muutujateks kooli asukoht ja keskmine hinne. Kogu valimi keskmise hinde ( $M = 4,44$ ,  $SD = 0,43$ ) alusel jagasin katseisikud kahte rühma „kõrge hinne” (keskmise oli üle 4,44 või võrdne 4,44-ga) ja „madal hinne” (keskmise hinne oli väiksem kui 4,44). Tulemus näitas, et statistiliselt oluline koosmõju keskmise hinde ja kooli asukoha vahel esines üldise enesehinnangu  $F(1,127) = 161,57$ ;  $p = 0,031$  ja üldise enesetõhususe  $F(1,127) = 6,40$ ,  $p = 0,013$  puhul.

## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

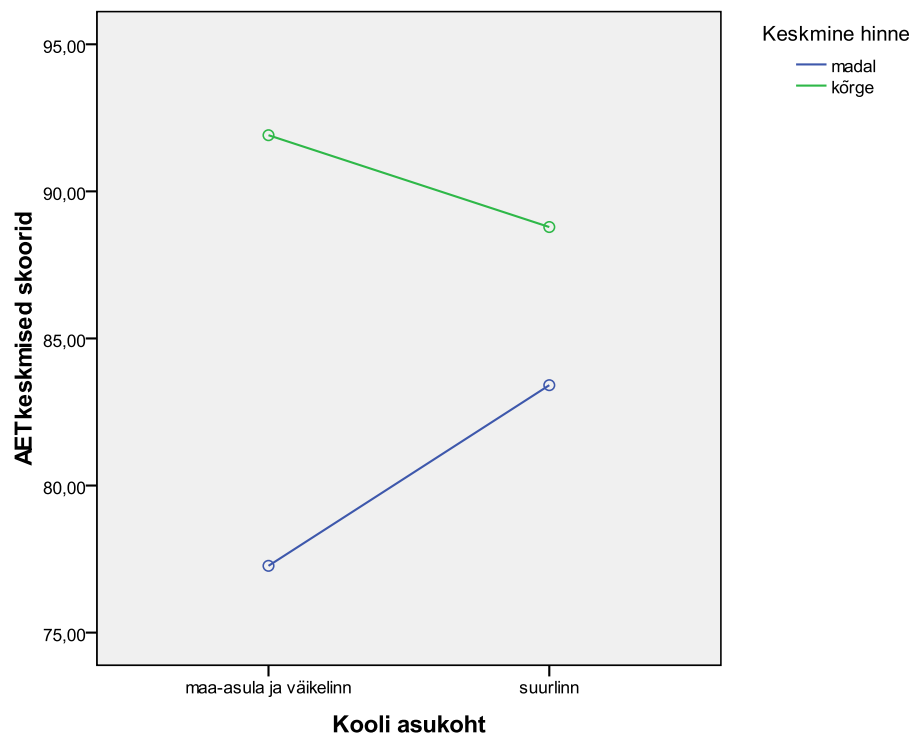
Akadeemilistes hoiakutes ei ilmnenud kooli asukoha ja keskmise hinde interaktsiooni, kuid tuli esile keskmise hinde statistiliselt oluline peamõju akadeemilisele enesehinnangule  $F(1,127)=28,03$ ;  $p=0,000$  ja akadeemilisele enesetõhususele  $F(1,127)=1,66$ ;  $p=0,006$  (vt Tabel 3). Jooniselt 1 ja 2 on näha, et kõrge keskmise hindega õpilased, said ka AET ning AEH skaalal kõrgemaid tulemusi kui madala keskmisega hindega õpilased. Kuigi t-testis tuli ilmsiks erinevus maa- ja linnaõpilaste akadeemilises enesehinnangus, siis dispersioonianalüüsiga see kadus ( $F(1,127)=3,12$ ;  $p=0,08$ ). Põhjus võib olla selles, et mitmefaktorilise mudeli puhul sõltub kooli asukoha mõju hoiakule ka keskmise hinde mõjust. Seega, kui viimane on arvesse võetud, siis maa-linna taust ei avaldu õpilase enesekohaste hoiakute erinevuses.

Tabel 3. Enesekohaste hoiakute seos kooli asukoha ja keskmise hindega (peamõjud ja interaktsioonid).

Hoiak	Mõju	Vabadus- astmete arv	F	p
EH	Kooli asukoht	1	47,97	0,238
	Keskmine hinne	1	0,16	0,946
	Asukoht*hinne	1	161,57	0,031
AEH	Kooli asukoht	1	3,12	0,080
	Keskmine hinne	1	28,03	0,000
	Asukoht*hinne	1	0,19	0,665
ET	Kooli asukoht	1	0,37	0,542
	Keskmine hinne	1	2,94	0,089
	Asukoht*hinne	1	6,40	0,013
AET	Kooli asukoht	1	0,18	0,675
	Keskmine hinne	1	7,75	0,006
	Asukoht*hinne	1	1,66	0,200



Joonis 1. Graafiliselt kujutatud seos akadeemilise enesehinnangu ja keskmise hinde vahel.



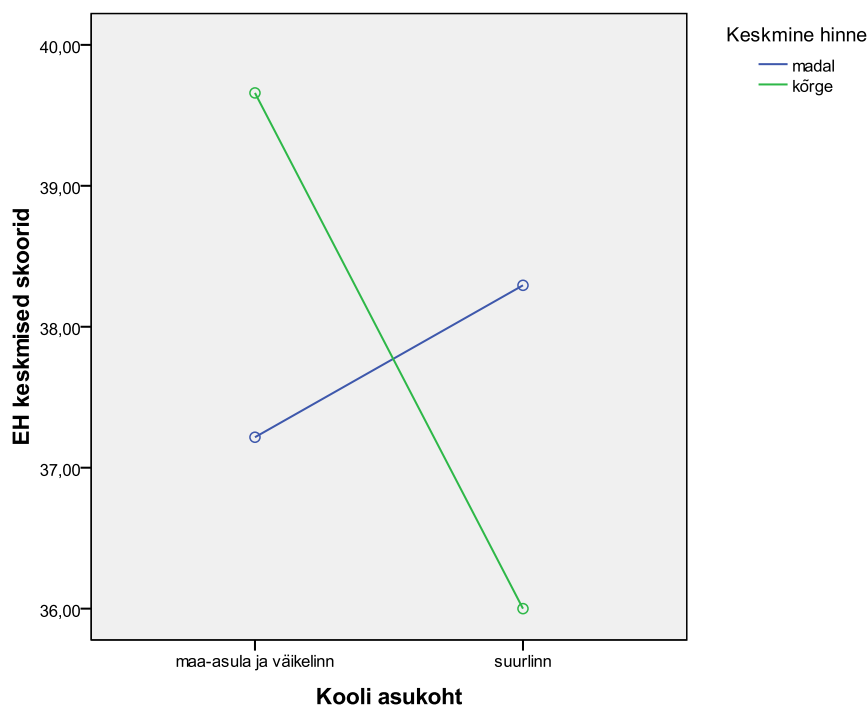
Joonis 2. Graafiliselt kujutatud seos akadeemilise enesetõhususe ja keskmise hinde vahel.

## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

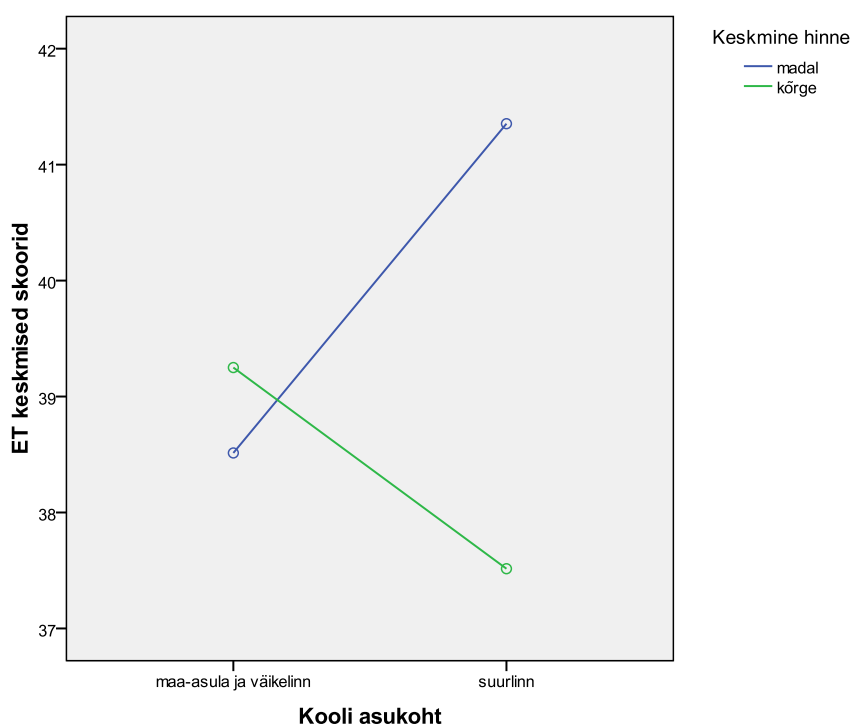
Tabelis 4 on välja toodud üldise enesehinnangu ja –tõhususe skoorid kõrge ja madala keskmise hindega maa- ja linnaõpilastel, millest ilmeb, et kõrge keskmise hindega maakoolide õpilased hindasid tajutud enesehinnangu- ja tõhususe uskumusi kõrgemalt kui samasse gruppi kuuluvad linnaõpilased. Madalama keskmise hindega maaõpilaste nii enesehinnangu kui –tõhususe tulemused olid aga madalamad kui sama rühma linnakoolide õpilastel. Eelnev on graafiliselt kujutatud ka Joonisel 3 ja 4.

Tabel 4. *Maa- ja linnakoolide õpilaste enesehinnangu ja enesetõhususe keskmised skoorid ja standardhälbed kõrge ja madala hindega rühmades.*

Hoiak	Kooli asukoht	Kõrge hinne N	Kõrge hinne M	Kõrge hinne SD	Madal hinne N	Madal hinne M	Madal hinne SD
EH	Maakool	44	39,7	5,92	37	37,2	5,26
	Linnakool	33	36,0	5,7	17	38,2	7,0
ET	Maakool	44	39,3	4,5	37	38,5	5,2
	Linnakool	33	37,5	4,4	17	41,4	5,6



Joonis 3. Graafiliselt kujutatud keskmise hinde ja kooli asukoha koosmõju enesehinnangule.



Joonis 4. Graafiliselt kujutatud keskmise hinde ja kooli asukoha koosmõju enesetõhususle.

## Artutelu

Käesoleva töö eesmärk oli võrrelda maa- ja linnakoolide õpilaste enesekohaseid hoiakuid Tartu Ülikooli teaduskooli näitel. Õpilaste valik teaduskoolis osalejate seast põhines eeldusel, et nad on hariduslikus mõttes võrdselt andekad, mis välistab võimekuse tasemest tuleneva mõju enesekohastele hoiakutele. Samas arvestades seda, et akadeemilised tulemused on aluseks õpihoiakute kujunemisel (Baumeister jt; 2003; Lane, Lane, Kyprianou, 2004; Pajares ja Schunk, 1996; Pullmann ja Allik, 2008; Swann, Chang-Schneider ja McClarty, 2007; Zimmerman, Bandura, and Martinez-Pons 1992; Zimmerman, 2002), osutus oluliseks kontrollida õpiedu ja kooli asukoha koosmõju enesekohaste hoiakute avaldumisele. Peamiseks uurimustulemuseks võib pidada seda, et võrdselt võimekate maa- ja linnakoolide õpilaste erinevus enesekohastes hoiakutes on seletatav nende kooliedu kaudu.

Sissejuhatuses püstitatud küsimusele, kas võrdselt võimekad maa- ja linna taustaga koolinoored erinevad enesekohaste hoiakute poolest, saab vastata eitavalt, kuna nende keskmiste võrdlus näitas, et õpilased suhtuvad endasse sarnaselt vaatamata kooli asukohale. Leitud tulemus langeb kokku ka teiste varasemate uurimustega (Joshi ja Srivastava, 2009; Yang ja Fetsch, 2010). Siiski esines mõõdukas erinevus õpilaste akadeemilises

enesehinnangus, kus linnaõpilaste keskmised olid mõnevõrra kõrgemad kui maaõpilastel, kuid rakendadaes kahefaktorilist disepersioonianalüüsi see erinevus kadus.

Esile tuli hoopis oluline keskmise hinde mõju akadeemilisele enesehinnangule ja enesetõhusele, mis oli oodatav tulemus ning ühtib ka varemleitudga (Baumeister jt; 2003; Lane, Lane, Kyprianou, 2004; Pajares ja Schunk, 1996; Pullmann ja Allik, 2008; Swann, Chang-Schneider ja McClarty, 2007; Zimmerman, Bandura, and Martinez-Pons 1992; Zimmerman, 2002). Selle põhjal võib järeldada, et võimeka õpilase õpiedukus ei olene sellest, kas ta käib maa- või linnakoolis, vaid on seotud akadeemilise enesekuvandiga.

Ka teine uurimisküsimus leidis lahenduse: võttes arvesse teaduskoolis osalejate kooliedu, ilmnes maa- ja linnaõpilaste erinevus enesehinnangus ja enesetõhususes. Võrrelduna valimi keskmisega hindasid paremate tulemustega õpilastest maakoolides õppivad noored end nii enesehinnangu kui -tõhususe uskumuste poolest kõrgemalt kui linnaõpilased. Samuti said keskmisest madalama hindega maaõpilased võrreldes samasse rühma kuuluvate linnaõpilastega kesisemaid skoori nii enesehinnangus kui-tõhususes. Järelikult õpitulemus mõjutab hoiakut samasuunaliselt maakeskkonnas, linnas aga on enesekohase uskumuse ja keskmise hinde vaheline seos vastupidine: linnaõpilaste enesehinnang on maaõpilaste omast madalam kui nende õpitulemused on paremad, ning enesetõhusus kõrgem, kui tulemused kehvemad. Selle põhjal võib oletada, et põhjus peitub erinevates keskkondades.

Toetudes sellele, et linnas on parem hariduse kvaliteet (Brown ja Swanson, 2005; Delport ja Mangwaya, 2008; Denaux ja Whittle, 2007; Joshi ja Srivastava, 2009; Reeves ja Bylund, 2003; Ruus jt, 2007; Toots, Idnurm ja Ševeljova, 2006; Williams, 2005) ja seega akadeemiliselt nõudlikum keskkond, võib oletada, et sealsed noored tõlgendavad kõrgemat hinnet kui tavalist oodatavat nähtust ning see mõjutab nende enesehinnangut ja -tõhusust vähem kui sama võimeka õpilase puhul maakoolis. Teisest küljest võivad linnaõpilased näha madalamat hinnet kui mittevastamist kõrgetele standarditele ning kaitsmaks end selle negatiivse mõju eest, tõusevad ka nende eneseuskumused rohkem kui madala hinde saanud maaõpilastel.

Kirjeldatud leidu võib seostada ka Pullmanni ja Alliku (2008) seletusega sellele, et akadeemiliselt edukamatel õpilastel on madalam enesehinnang, kuna neil tekib kriitilisem vaade endale ning tulemuste poolest nõrgemad õpilased kompenseerivad koolialast puudujääki kõrgema enesehinnanguga. Samuti võib esile tuua paralleelle ka tiigi efektiga, mille järgi sõltub õpilase akadeemiline mina-pilt kooli keskmisest saavutustasemest (Marsh ja Hau, 2003). Kuigi juhindudes töö eesmärkidest, akadeemiliste ja üldiste hoiakute seoseid ei uuritud, siis on põhjust arvata, et kirjeldatud efekt võib esineda ka käesoleval juhul, kuna



leidsin, et õpihoiakud on otseselt seotud saadud hinnetega, mis omakorda on aluseks üldisele enesekuvandile (Baumeister jt, 2003; Marsh ja O'Mara, 2008).

Saadud tulemuste tõlgendamisel peab aga arvestama valimi soolise kallutatusega, kuna tüdrukuid oli poistest pea neli korda rohkem. Seepärast ei käsitletud ka käesolevas töös sugu kui ühe võimaliku mõjuteguri olulisust. Samuti on tarvilik silmas pidada asjaolu, et uuritud valim oli üsna väike ning ei ole kindel, kas selle põhjal tehtud järeldused on üldistatavad kõikidele võimekamatele maa- ja linnakoolide õpilastele. Teisest küljest, ongi andekamate osakaal võrreldes kõikide koolinoortega väiksem, mis siiski annab põhjust pidada leitud tulemusi arvestatavateks. Seega järgnevates samalaadsetes uurimustes oleks tähtis keskenduda nii sooliselt kui arvuliselt representatiivse valimi leidmisele.

Samas peab ka ära märkima, et jagasin valimi kaheks, vastandades suurlinnade koole teistele koolidele. Sellest tulenevalt võis esile kerkida ka kooli asukoha ning keskmise hinde koosmõju õpilaste enesekohastele hoiakutele, kuna suuremate linnade koolid on enamasti rangemate sisseastumiskriteeriumidega, mis tagab akadeemiliselt edukama keskkonna ning peegeldub ebaühtlastes keskmistes tulemustes koolide asukoha lõikes (Ginter, 2009). Eelnev on ka aluseks kõrgemale standardile, millega end võrrelda. Võimalik, et eraldades kolmanda rühmana väikelinnakoolid, oleksid saadud tulemused teistsugused, kuid arvesatades valimi suurusega, seda ei tehtud.

Kokkuvõttes, pean käesolevat tööd väikseks ent oluliseks panuseks nii võimekate õpilaste kui ka maa- ja linnakoolide keskkonna erinevuste käsitlemises, mis on aluseks edasistele samalaadsetele uuringutele. Seejuures tasub tähelepanu pöörata suurlinnakoolide negatiivsele mõjule andekale õpilasele ning selle keskkonna muutmisele õppijasõbralikumaks.

### Viited

- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and actions: A social cognitive theory. *Engelwood Cliffs*, N. J.: Prentice –Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. – V. S. Ramachaudran (toim), *Encyclopedia of human behavior* (vol 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Kordustrükk H. Friedman [toim], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Baumeister, R., Campbell, D., Krueger, J., Vohs, K. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, pp. 1–44
- Brown, D. L., Swanson, L. E. (2003). Challenges for rural America in the 21st century. University

- Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Chen, P. (2002). Exploring the accuracy and predictability of the self-efficacy beliefs of seventh-grade mathematics students. *Learning and Individual Differences*, vol 14 (1), 2002, pp 77-90
- Delport, A., Mangwaya, B. (2008). Profiling learners and teachers at remote rural secondary schools: a case study. *Africa Education Review*, 5(2), 220–238.
- Denaux, Z. S., Whittle, V. E. (2007). Closing the rural and urban educational achievement gap: a study of the state of Georgia. *Review of Business Research*, 7(5).
- Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek”. (2007). Toim Kuurme, T. Tallinna Ülikool.
- Eesti koolide pierida. (2011). <http://www.postimees.ee/export/riigieksamid/2011/>, 16.05.2012
- Ferguson, G., Cramer, P. (2007). Self-esteem among Jamaican children: Exploring the impact of skin color and rural/urban residence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, vol 28 (4), pp 345-359.
- Ginter, J. (2009). Jüri Ginter: kuidas koolide headust mõõta? – Postimees Arvamus, 10.09.2009, <http://arvamus.postimees.ee/162122/juri-ginter-kuidas-koolide-headust-moota/?redir>, viimati külastatud 16.05.2012
- Hardré, P., Hennessey, M. (2010). Two Rural Worlds: Differences of Rural High School Students’ Motivational Profiles in Indiana and Colorado. *Journal of Research in Rural Education*, 25(8).
- Huitt, W. (2009). Self and self-views. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- Joshi, S., Srivastava, R. (2009). Self-esteem and academic achievement of adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied psychology*, vol. 35 (33-39).
- Lal Zinta, R. (2006). Performance among high and low self-efficacious students. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 32(3), 225–263.
- Lane, J.; Lane A. M.; Kyprianou, A. (2004) Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. *Social Behavior and Personality*, vol 32(3), 247-256.
- Luszczynska, A., Benight, C., Cieslak, R. (2009). Self-Efficacy and Health-Related Outcomes of Collective Trauma: A Systematic Review Original Research Article. *European Psychologist*, vol 14 (1), pp 51-62
- Marsh, H. W.; Hau, K. (2003) Big-Fish-Little-Pond Effect on academic self-concept. *American Psychologist*, vol 58, (5), 364-376.
- Marsh, H. W., O’Mara, A. (2008). Reciprocal effects between academic self-concept, self-esteem, achievement, and attainment over seven adolescent years: Unidimensional and

- multidimensional perspectives of self-concept. *Personality and Social Psychology Bulletin* 34, 542–552.
- Mitchell, S., DellaMattera, J. (2010). Teacher Support and Student's Self-efficacy Beliefs. *Journal of Contemporary Issues in Education*, vol 5(2), 24-35.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Pajares, F., Schunk, D. (2002). Self and self-belief in psychology and education: an historical perspective. – ilmunud Aronson, J. (toim). (2002). *Improving Academic Achievement*: New York: Academic Press.
- Pullmann, H., Allik, J. (2000). The Rosenberg Self-Esteem Scale: its dimensionality, stability and personality correlates in Estonian. *Personality and Individual Differences*, vol 28 (4), pp 701-715.
- Pullman, H., Allik, J. (2008). Relations of academic and general self-esteem to school achievement. *Personality and Individual Differences*, 45 (6), pp 559-564.
- Rahu, Mati Rahu, Helle Pullmann, Jüri Allik. (2010). Effect of birth weight, maternal education and prenatal smoking on offspring intelligence at school age. *Early Human Development*, vol 86 (8), pp 493-497.
- Reeves, E., Bylund, R. (2005). Are Rural Schools Inferior to Urban Schools? A Multilevel Analysis of Kentucky Accountability Rural Sociology, vol 70 (3), pp 360–386
- Rimm, H.; Jerusalem, M. (1988). Adaption and validation of an Estonian version of the General Self-efficacy Scale (ESES). *Anxiety, Stress and Coping*, vol. 12, pp. 329-345.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., Rosenberg, F. (1995) Global self-esteem and specific self-esteem: different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60, pp. 141–156.
- Ruus, V.-R., Veisson, M., Leino, M., Ots, L., Pallas, L., Sarv, E.-S., Veisson, A. (2007) *Õpilaste edukus, toimetulek ja heaolu koolis. – Eesti kool 21. sajandi algul. Kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3, 4), 207–231.
- Schunk, D. H. (1995) Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and applications*. New York: Plenum.
- Statistikaamet. 2009. Mõisted ja metoodika. [http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Rahvastik/01Rahvastikunaitajad\\_ja\\_koosseis/04Rahvaarv\\_ja\\_rahvastiku\\_koosseis/RV\\_021.htm](http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Rahvastik/01Rahvastikunaitajad_ja_koosseis/04Rahvaarv_ja_rahvastiku_koosseis/RV_021.htm), 16.05.2012

- Statistikaamet. 2012. RV0241: Rahvastik soo, vanuse ja haldusüksuse või asustusüksuse liigi järgi, 1. jaanuar.
- Swann, W. B.; Chang-Schneider, C.; McClarty, K. L. (2007) Do people's self-views matter? Self-concept and self-esteem in everyday life. *American Psychologist*, vol 62 (2), 84-94.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., Martinez-Pans, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal-setting. *American Education Research Journal*, 29, 663-676.
- Zimmerman B.J. (2002) Achieving self-regulation: The trial and triumph vol 2. Information Age, Greenwich, CT, pp. 1-27
- The National Center for Education Statistics. Definitions. How is school locale defined? <http://nces.ed.gov/surveys/ruraled/page2.asp> , 17.05.2012
- The Pisa International Database. (2012) Interactive Data Selection – 2009 Results. <http://pisa2009.acer.edu.au/interactive.php>, viimati külastatud 16.05.2012
- (2012). <http://nces.ed.gov/surveys/ruraled/page2.asp>, 16.05.2012
- Toots, A., Idnurm, T., Ševeljova, M. (2006). *Noorte kodanikukultuur muutuvast ühiskonnas*. Üle-eestilise kodanikukasvatuse kordusuuringu lõppraport. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Tork, J. (1939). Eesti laste intelligents. I : Tartu Ülikooli Filosoofiateaduskonnale doctor philosophiae astme omandamiseks esitatud väitekirj.
- Williams, J. H. (2005). Cross-national variations in rural mathematics achievement: A descriptive overview. *Journal of Research in Rural Education*, 20(5).
- Üpraus, R. (2009) Akadeemiline edukus: akadeemilise enesetõhususe mõõtmine. Seminaritöö. Tartu Ülikool. Psühholoogia Instituut.
- Yang, R. K. and Fetsch, R. J. (2007). The self-esteem of rural children. *Journal of Research in Rural Education*, 22(5).

Lisa

Enesekohaste hoiakute skaalad ja küsimused lisaandmete kohta

Enesehinnangu ja akadeemilise enesehinnangu küsimustik

.

1. Suhtun endasse hästi
2. Mu oskused on sama head kui teistel üliõpilastel
3. On olukordi, kus ma mõtlen, et minus pole midagi head
4. Mulle tundub, et mu elul pole mingit mõtet
5. Olen endaga rahul
6. Minus pole kuigi palju seda, mis mind rõõmustaks
7. Arvan, et olen igati lugupeetud inimene, vähemalt võrdsel määral teistega
8. Kõike kokku võttes kaldun tundma, et ma olen äpardunud
9. Mul on palju häid omadusi
10. Tahaksin, et mul oleks rohkem eneseaustust
11. Mul on kõrge enesehinnang
12. Ma olen oma õpingutes üsna võimekas
13. Mõnikord tunnen ma ennast oma kaasüliõpilastest rumalamana
14. Tunnen ennast kindlalt kõigis õppeainetes
15. Õppejõudude arvates olen ma üsna keskpärane üliõpilane
16. Ma saan õppetööga sama hästi hakkama kui mu õpingukaaslased.
17. Pean ennast võimekaks vaid mõnes üksikus õppeaines
18. Ma olen oma kursuse üks parimaid üliõpilasi.
19. Ma pean hea hinde saamiseks õppima palju rohkem kui mu õpingukaaslased

Akadeemilise enesetõhususe ja üldise enesetõhususe küsimustik

1. Ma suudan ennast õppetööks motiveerida

## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

2. Ma oskan oma aega planeerida nii, et õppetööga õigeks ajaks toime tulla
3. Ma oskan oma aega planeerida nii, et õppimise kõrval jätkuks aega ka vaba aja tegevusteks
4. Ma oskan seada realistlikke eesmärke
5. Mul on olemas vajalikud teadmised ja oskused, et kõrgkoolis hakkama saada
6. Ma suudan keskenduda õppetööle ka siis, kui on muid huvitavaid tegevusi
7. Ma leian endale sobiva koha õppimiseks
8. Kõrgkooli välised ettevõtmised ei ole minu jaoks olulised
9. Kõrgkoolis õppimine on väga huvitav ja kõitev
10. Ma osalen õppetöös regulaarselt
11. Ma töotan kõvasti heade akadeemiliste tulemuste nimel
12. Ma tean, kuidas õppida, et häid tulemusi saada
13. Kui õppetöös tekib probleeme, ei kõhkle ma teistelt abi paluda
14. Kui mul läheb kõrgkoolis halvasti, siis ei hakka ma kohe oma vaimsetes võimetes kahtlema
15. Ma oskan ootamatuid õppetööga seotud probleeme lahendada
16. Ma teen endale selgeks ka ebahuvitava aine materjali
17. Ma õpin rohkem kui minimaalselt aine läbimiseks vajalik
18. Ma õpin materjali nii kaua, kuni omandan selle täielikult
19. Ma suudan üle olla õppetööga seotud ebaõnnestumistest
20. Ma annan endast parima kõigis ainetes
21. Ma oskan ise leida õppetööks vajalikku materjali
22. Ma saan hakkama õppetööks vajalike iseseisvate ülesannetega
23. Ma suudan kaasüliõpilastega koostööd teha grupiprojektides
24. Vajadusel küsin õppejõult selgitusi raskete teemade kohta
25. Vajadusel vaidlustan teiste üliõpilaste arvamusi
26. Ma püüan õppejõududele positiivselt silma jääda
27. Ma mõistan loengus kuuldut hästi
28. Ma mõistan õppematerjalide teksti hästi

## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

29. Ma püüan lahendada ka raskeid ülesandeid
30. Õppetöö kõrgkoolis on minu jaoks meeldiv kogemus
31. Ma olen võimeline saama enamikus ainetes häid tulemusi
32. Vajadusel loobun muudest tegevustest heade hinnete nimel
33. Ma saan hakkama kõikide kõrgkooli ainetega
34. Ma saan õppetööga hakkama nominaalajaga
35. Kui ma väga püüan, suudan alati oma probleemidega hakkama saada
36. Hoolimata vastuseisust ja takistustest, suudan leida kesktee ja saan, mida tahan
37. Mul on kerge järgida oma püüdlusi ja kavandatud eesmärkideni jõuda
38. Olen kindel, et suudan ootamatutest olukordadest võitjana väljuda
39. Tänu oma leidlikkusele ja osavusele suudan ka ettenägematuid olukordi oma kontrolli all hoida
40. Kui ma küllaldaselt pingutan, lahendan enamiku tekkivatest probleemidest
41. Raskusi kohates jään ma enamasti rahulikuks, sest võin kindlalt iseendale loota
42. Probleemidega silmitsi seistes olen tavaliselt suuteline leidma mitmeid sobivaid lahendusi
43. Kui olen nurka aetud, suudan tavaliselt läbi mõelda, kuidas edasi tegutseda
44. Ükskõik, mis mu teele ka ei satuks, suudan enamasti ohjad enda käes hoida

1) Sinu sünniaasta

2) Sinu sugu

nees

naine

3) Millises maakonnas Sa elad?

- Harju maakond
- Hiiu maakond
- Ida-Viru maakond
- Jõgeva maakond
- Järva maakond
- Lääne maakond
- Lääne-Viru maakond
- Põlva maakond

## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

- Pärnu maakond
- Rapla maakond
- Saare maakond
- Tartu maakond
- Valga maakond
- Viljandi maakond
- Võru maakond

4) Millises kooli õpid (täielik nimetus)?

5) Millises klassis õpid

- 7
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12

Mis hindeid saad järgmistes ainetes kõige rohkem?

6) matemaatika

- 5
- 4
- 3
- ei ole olnud sellist õppeainet

7) emakeel

- 5
- 4
- 3
- ei ole olnud sellist õppeainet

8) kirjandus

- 5
- 4
- 3



## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

- ei ole olnud sellist õppeainet

9) füüsika

- 5
- 4
- 3
- ei ole olnud sellist õppeainet

10) keemia

- 5
- 4
- 3
- ei ole olnud sellist õppeainet

11) geograafia

- 5
- 4
- 3
- ei ole olnud sellist õppeainet

12) ajalugu

- 5
- 4
- 3
- ei ole olnud sellist õppeainet

13) inglise keel

- 5
- 4
- 3
- ei ole olnud sellist õppeainet

14) bioloogia

## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

- 5
- 4
- 3
- ei ole olnud sellist õppeainet

## ÕPILASTE ENESEKOHASED HOIAKUD

Käesolevaga kinnitan, et olen korrektselt viidanud kõigile oma töös kasutatud teiste autorite poolt loodud kirjalikele töödele, lausetele, mõtetele, ideedele või andmetele.

Olen nõus oma töö avaldamisega Tartu Ülikooli digitaalarhiivis DSpace.

Anita Püsiäinen